

سید المرسلین



دانشگاه شهید چمران
دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی
گروه علوم تربیتی

عنوان:

بررسی نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت بین ادراک از ساختار کلاس و
اهتمام شناختی دانش‌آموزان سال اول دبیرستان‌های دولتی شهر

ایلام در سال تحصیلی ۸۷-۱۳۸۶

استاد راهنما: دکتر حسین سپاسی

استاد مشاور: دکتر یداله مهرعلی‌زاده

نگارش: سارا پیرحیاتی

خرداد ماه ۱۳۸۸

تقدیم به

پویندگان طریق دانایی و خردورزی، معلمان و متعلمان میهنم که همواره پیشگامان

این راه بوده‌اند

و به

"پدر و مادر عزیزم"

که با همراهی شان سختی بی‌موردن این راه را بر من، هموار نمودند.

مَشْکُورِ قَدْر دَانِی

خدای مهربانی که الطاف رحمتش در برک برک این دفتر نقش بسته است را سپاس می گویم که ببنده حقیر توانایی داد نامر حله دیگری از تحصیل را با موفقیت پشت سر گذارم.

بر خود واجب می دانم از جناب آقای دکتر حسین سپاسی استاد راهنمای کراتقدرم که به شماره بارهاسنایی بجا، ایجناب را مورد لطف و عنایت قرار می دادند مَشْکُورِ سَاسِ کَزَارِی نَایِم.

از جناب آقای دکتر مهر علی زاده استاد مشاور این رساله که بزرگواران در مسیر علم و آگاهی بنده ریا یاری نمودند کمال مَشْکُورِ قَدْر دَانِی را دارم. از اساتید گرامی دوره کارشناسی ارشد، آقایان دکتر پاک سرشت، دکتر پارسا، دکتر مرعشی، دکتر صفایی مقدم، دکتر معرف زاده، دکتر نواج، دکتر پیرام، خانم دکتر شاهی، دکتر بهروزی، جناب آقای امام پور و دیگر اساتیدی که در طول مدت تحصیل افتخار شاگردی ایشان را دارم مَشْکُورِ قَدْر دَانِی می نایم.

«چکیده پایان نامه»

نام خانوادگی: پیرحیاتی	نام: سارا
عنوان پایان نامه: بررسی نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت بین ادراک از ساختار کلاس و اهتمام شناختی دانش‌آموزان سال اول دبیرستان‌های دولتی شهر ایلام در سال تحصیلی ۸۷-۱۳۸۶	
استاد راهنما: دکتر حسین سپاسی	
درجه تحصیلی: کارشناسی ارشد	رشته: تحقیقات آموزشی
تاریخ فارغ التحصیلی: ۱۳۸۸/۳/۳۰	تعداد صفحات: ۱۴۳
محل تحصیل (دانشگاه): شهید چمران اهواز	
دانشکده: علوم تربیتی و روانشناسی	
کلید واژه‌ها: ساختار تبحری، ساختار عملکردی، ساختار اجتنابی، اهداف تبحری، اهداف رویکرد - عملکرد، اهداف اجتناب - عملکرد، خودتنظیمی، راهبردهای پردازش عمیق، راهبردهای پردازش سطحی و تحلیل معادلات ساختاری.	
<p>چکیده: هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت بین ادراک از ساختار کلاس و اهتمام شناختی دانش‌آموزان سال اول دبیرستان‌های دولتی شهر ایلام بود. نمونه‌های این تحقیق از ۲۸۸ دانش‌آموز دختر و ۲۸۸ دانش‌آموز پسر، که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند، تشکیل گردید. در این مطالعه آزمودنی‌ها مقیاس‌های ساختار تبحری کلاس، ساختار عملکردی کلاس، ساختار اجتنابی کلاس، اهداف تبحری، اهداف رویکرد - عملکرد، اهداف اجتناب - عملکرد، خودتنظیمی، راهبردهای پردازش عمیق و راهبردهای پردازش سطحی را تکمیل کردند. اعتبار و پایایی ابزارهای مورد استفاده در این تحقیق بررسی و مناسب گزارش شدند. روش آماری بکار گرفته شده برای این مطالعه، روش تحلیل معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزار LISREL8.51 بود. نتایج نشان داد تنها مسیر مستقیم اهداف رویکرد - عملکرد به راهبردهای پردازش عمیق معنادار نیست و سایر مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم معنادارند. همچنین با توجه به همبستگی موجود بین متغیرها و بهبود شاخص‌های نیکویی برازش، برنامه LISREL8.51 اضافه نمودن مسیرهای ساختار تبحری به خودتنظیمی، خودتنظیمی به راهبردهای پردازش عمیق و خودتنظیمی به راهبردهای پردازش سطحی و حذف مسیر اهداف تبحری به راهبردهای پردازش عمیق را پیشنهاد کرد. لذا پس از حذف مسیرهای مورد نظر و اضافه کردن مسیرهای پیشنهاد شده، نحوه برازش مدل اصلاح شده مورد بررسی قرار گرفت. اکثر شاخص‌های برازندگی از انطباق کامل مدل اصلاح شده با داده‌ها حکایت دارد. همچنین، در جریان برازش مدل‌های پیشنهادی و اصلاح شده مشخص شد که متغیرهای مشاهده شده نقش معناداری در اندازه‌گیری متغیرهای مکنون تحقیق دارند.</p>	

Name: Sara	Last name: Pirhayati
Title: survey the mediatory role of achievement goals between class structure perception and cognitive engagement of students studying at the first grade of high school in governmental high schools of Ilam.	
Supervisor: Dr. Hossein Sepasi	
Dissertation for License Degree in Master in Educational Research	
Key words: mastery structure, performance structure, avoidance structure, mastery goals, performance-approach goals, performance-avoidance goals, self regulation, deep processing strategies, surface processing strategies and structure modeling equation.	
<p>Abstract: the present study seeks to survey the mediatory role of achievement goals between class structure perception and cognitive engagement of students studying at the first grade of high school in governmental high schools of Ilam. Samples here are 288 male and 288 female students chosen through the Multistage Cluster random sampling. The variables used here are the indices of mastery structure of the class, avoidance structure of the class, mastery goals, performance-approach goals, performance-avoidance goals, self regulation, deep processing strategies and surface processing strategies. Validity and reliability of the methods used here are reported to be suitable. The statistical method implemented in the study is "the structure modeling equation" done by the use of LISREL 8.51 software. Results have shown that the direct path of performance- approach goals towards deep processing strategies is not the only meaningful path and other direct and indirect paths are meaningful. Considering the present coherence among variables and improving the goodness of fitting indices, the LISREL 8.51 program suggested adding the paths of mastery structure to self regulation, self regulation to deep processing strategies, and self regulation to surface processing structure and also removing the ways of mastery goals from the deep processing strategies. So, after removing the considered ways and adding the suggested ways, the method of fitting the corrected model is examined. Most of fitting indices imply the complete accordance of the revised model and data. In the process of fitting the revised model and the suggested one, it has been clarified that the observed variables play a meaningful role in measuring the controlled variables.</p>	

فصل اول: کلیات تحقیق

۱	مقدمه.....
۲	بیان مسئله.....
۶	اهمیت و ضرورت تحقیق.....
۷	اهداف تحقیق.....
۷	فرضیه‌های تحقیق.....
۸	تعاریف مفهومی و عملیاتی متغیرها.....

فصل دوم: مروری بر پیشینه تحقیق

۱۲	مقدمه.....
۱۲	ساختار کلاسی.....
۱۲	ساختارهای رقابتی، اشتراکی و انفرادی.....
۱۴	ساختارهای تبحری و عملکردی.....
۱۶	مؤلفه‌های ساختاری تأثیرگذار.....
۱۷	تکلیف، ارزشیابی و قدرت.....
۱۹	ارتباط مؤلفه‌های ساختاری.....
۲۰	اهداف پیشرفت.....
۲۵	روابط میان اهداف پیشرفت.....
۲۶	عوامل مؤثر بر اهداف پیشرفت.....
۲۸	رابطه بین ساختار کلاسی و اهداف پیشرفت.....
۳۰	راهبردهای یادگیری.....
۳۰	شناخت.....
۳۰	فراشناخت.....
۳۱	راهبردهای شناختی.....
۳۲	راهبردهای فراشناختی.....
۳۳	خودتنظیمی.....
۳۵	تعریف خودتنظیمی.....

ویژگی های یادگیرندگان خودگردان.....	۳۶
نظریه های خودتنظیمی در یادگیری.....	۳۷
نظریه شناختی - اجتماعی.....	۳۷
نظریه خودتنظیمی کارور و شیر.....	۳۹
نظریه پینتریچ.....	۴۱
رابطه راهبردهای یادگیری و اهداف پیشرفت.....	۴۲

فصل سوم: روش پژوهش و ابزارهای گردآوری داده ها

مقدمه.....	۵۲
جامعه، نمونه و روش نمونه گیری.....	۵۲
ابزارهای تحقیق.....	۵۵
تحلیل عاملی تأییدی.....	۵۵
مقیاس ادراک از ساختار تبحری کلاس.....	۵۷
پایایی مقیاس ادراک از ساختار تبحری کلاس.....	۵۷
تحلیل عاملی تأییدی مقیاس ادراک از ساختار تبحری کلاس.....	۵۷
مقیاس ادراک از ساختار عملکردی کلاس.....	۵۹
پایایی مقیاس ادراک از ساختار عملکردی کلاس.....	۵۹
تحلیل عاملی تأییدی مقیاس ادراک از ساختار عملکردی کلاس.....	۶۰
مقیاس ادراک از ساختار اجتنابی کلاس.....	۶۱
پایایی مقیاس ادراک از ساختار اجتنابی کلاس.....	۶۲
تحلیل عاملی تأییدی مقیاس ادراک از ساختار اجتنابی کلاس.....	۶۲
مقیاس جهت گیری هدفی تبحری.....	۶۴
پایایی مقیاس جهت گیری هدفی تبحری.....	۶۴
تحلیل عاملی تأییدی مقیاس جهت گیری هدفی تبحری.....	۶۴
مقیاس جهت گیری هدفی رویکرد- عملکرد.....	۶۶
پایایی مقیاس جهت گیری هدفی رویکرد- عملکرد.....	۶۷
تحلیل عاملی تأییدی مقیاس جهت گیری هدفی رویکرد- عملکرد.....	۶۷

مقیاس جهت گیری هدفی اجتناب - عملکرد.....	۶۹
پایایی مقیاس جهت گیری هدفی اجتناب - عملکرد.....	۶۹
تحلیل عاملی تأییدی مقیاس جهت گیری هدفی اجتناب - عملکرد.....	۶۹
مقیاس خودتنظیمی.....	۷۱
پایایی مقیاس خودتنظیمی.....	۷۲
تحلیل عاملی تأییدی مقیاس خودتنظیمی.....	۷۲
مقیاس راهبردهای پردازش عمیق.....	۷۵
پایایی مقیاس راهبردهای پردازش عمیق.....	۷۵
تحلیل عاملی تأییدی مقیاس راهبردهای پردازش عمیق.....	۷۵
مقیاس راهبردهای پردازش سطحی.....	۷۷
پایایی مقیاس راهبردهای پردازش سطحی.....	۷۷
تحلیل عاملی تأییدی مقیاس راهبردهای پردازش سطحی.....	۷۸
طرح کلی پژوهش.....	۷۹
معیارهای برازندگی.....	۸۱
روش های آماری.....	۸۶

فصل چهارم: تجزیه و تحلیل داده ها

مقدمه.....	۸۸
یافته های توصیفی.....	۸۸
اطلاعات توصیفی متغیرهای تحقیق در کل نمونه دانش آموزان.....	۸۸
ماتریس ضرایب همبستگی ساده متغیرهای تحقیق.....	۹۲
یافته های استنباطی.....	۹۴
یافته های مربوط به فرضیه های مدل اصلی پیشنهادی معادلات ساختاری در کل نمونه.....	۹۴
پارامترهای الگوهای اندازه گیری متغیرهای نهفته تحقیق در کل نمونه.....	۹۶
اثرات مستقیم بین متغیرها.....	۹۹
اثرات غیر مستقیم متغیرها.....	۱۰۱
اثرات کل.....	۱۰۳

شاخص های نیکویی برازش مدل پیشنهادی تحقیق.....	۱۰۴
بررسی فرضیه های پژوهش در کل نمونه.....	۱۰۶
فرضیه های اصلی مربوط به روابط مستقیم بین متغیرهای تحقیق در نمونه کل دانش آموزان.....	۱۰۶
فرضیه های فرعی مربوط به روابط غیرمستقیم بین متغیرهای تحقیق در نمونه کل دانش آموزان.....	۱۰۸
یافته های مربوط به مدل اصلاح شده نهایی تحقیق در کل نمونه.....	۱۱۰
پارامترهای الگوهای اندازه گیری متغیرهای نهفته تحقیق در کل نمونه.....	۱۱۲
اثرات مستقیم بین متغیرها در کل نمونه.....	۱۱۵
اثرات غیرمستقیم متغیرها در کل نمونه.....	۱۱۷
اثرات کل.....	۱۱۹
شاخص های نیکویی برازش مدل اصلاح شده نهایی.....	۱۲۱
تلخیص مدل نهایی تحقیق در کل نمونه.....	۱۲۲

فصل پنجم: بحث و نتیجه گیری

مقدمه.....	۱۲۵
بررسی برازش مدل پیشنهادی و مدل اصلاح شده.....	۱۲۵
فرضیه های اصلی مستقیم.....	۱۲۶
فرضیه های فرعی غیرمستقیم.....	۱۲۹
پیشنهادهای کاربردی تحقیق.....	۱۳۱
پیشنهاداتی برای تحقیقات آینده.....	۱۳۲
محدودیت های تحقیق.....	۱۳۳
منابع فارسی.....	۱۳۵
منابع لاتین.....	۱۳۷
چکیده انگلیسی.....	۱۴۳

فهرست اشکال و نمودارها

نمودار ۱-۱: مدل مفروض نقش واسطه ای اهداف پیشرفت بین ادراک از محیط کلاس و اهتمام شناختی.....	۶
شکل ۱-۲: نمودار معرف مدل نظریه اهداف پیشرفت ارائه شده توسط آندرمین و میهر.....	۲۷
شکل ۲-۲: مدل تعامل سه جانبه.....	۳۷
شکل ۲-۳: مدل خودتنظیمی کارور و شیر.....	۴۱
شکل ۲-۴: مدل برازش شده پیش بینی اهتمام شناختی ارائه شده توسط میس، بلومن فلد و هوپل.....	۴۳
شکل ۲-۵: مدل برازش شده پیش بینی نمرات دبیرستان و دانشگاه ارائه شده توسط کوتینهو و نیومن.....	۴۷
شکل ۲-۶: مدل برازش شده پیش بینی عملکرد تحصیلی ارائه شده توسط سیمونز، دیویت و لنس.....	۴۹
نمودار ۳-۱: مدل اندازه گیری مقیاس ادراک از ساختار تبحری کلاس.....	۵۸
نمودار ۳-۲: مدل اندازه گیری مقیاس ادراک از ساختار عملکردی کلاس.....	۶۰
نمودار ۳-۳: مدل اندازه گیری مقیاس ادراک از ساختار اجتنابی کلاس.....	۶۲
نمودار ۳-۴: مدل اندازه گیری مقیاس جهت گیری هدفی تبحری.....	۶۵
نمودار ۳-۵: مدل اندازه گیری مقیاس جهت گیری هدفی رویکرد - عملکرد.....	۶۷
نمودار ۳-۶: مدل اندازه گیری مقیاس جهت گیری هدفی اجتناب - عملکرد.....	۷۰
نمودار ۳-۷: مدل اندازه گیری مقیاس خودتنظیمی.....	۷۳
نمودار ۳-۸: مدل اندازه گیری مقیاس راهبردهای پردازش عمیق.....	۷۶
نمودار ۳-۹: مدل اندازه گیری مقیاس راهبردهای پردازش سطحی.....	۷۸
نمودار ۴-۱: مدل اساسی پیشنهادی تحقیق.....	۹۵
نمودار ۴-۲: مدل اساسی اصلاح شده نهایی تحقیق.....	۱۱۱
نمودار ۴-۳: مدل ساختاری اصلاح شده نهایی تحقیق.....	۱۲۳

فهرست جداول

جدول ۱-۲: تحلیل اهداف پیشرفت در ساختارهای کلاس.....	۱۶
جدول ۲-۲: راهبردهای آموزشی در ساختار تبحری.....	۲۰
جدول ۳-۱: آمار تعداد دبیرستان ها و دانش آموزان شهر ایلام.....	۵۴
جدول ۳-۲: پارامترهای الگوی اندازه‌گیری پرسشنامه ادراک از ساختار تبحری کلاس.....	۵۸
جدول ۳-۳: مشخصه های نیکویی برازش مقیاس ادراک از ساختار تبحری کلاس.....	۵۹
جدول ۳-۴: پارامترهای الگوی اندازه‌گیری پرسشنامه ادراک از ساختار عملکردی کلاس.....	۶۰
جدول ۳-۵: مشخصه های نیکویی برازش مقیاس ادراک از ساختار عملکردی کلاس.....	۶۱
جدول ۳-۶: پارامترهای الگوی اندازه‌گیری پرسشنامه ادراک از ساختار اجتنابی کلاس.....	۶۳
جدول ۳-۷: مشخصه های نیکویی برازش مقیاس ادراک از ساختار اجتنابی کلاس.....	۶۳
جدول ۳-۸: پارامترهای الگوی اندازه‌گیری پرسشنامه جهت گیری هدفی تبحری.....	۶۵
جدول ۳-۹: مشخصه های نیکویی برازش مقیاس جهت گیری هدفی تبحری.....	۶۶
جدول ۳-۱۰: پارامترهای الگوی اندازه‌گیری پرسشنامه جهت گیری هدفی رویکرد-عملکرد.....	۶۸
جدول ۳-۱۱: مشخصه های نیکویی برازش مقیاس جهت گیری هدفی رویکرد-عملکرد.....	۶۸
جدول ۳-۱۲: پارامترهای الگوی اندازه‌گیری پرسشنامه جهت گیری هدفی اجتناب-عملکرد.....	۷۰
جدول ۳-۱۳: مشخصه های نیکویی برازش مقیاس جهت گیری هدفی اجتناب-عملکرد.....	۷۱
جدول ۳-۱۴: پارامترهای الگوی اندازه‌گیری پرسشنامه خودتنظیمی.....	۷۴
جدول ۳-۱۵: مشخصه های نیکویی برازش مقیاس خودتنظیمی.....	۷۴
جدول ۳-۱۶: پارامترهای الگوی اندازه‌گیری پرسشنامه راهبردهای پردازش عمیق.....	۷۶
جدول ۳-۱۷: مشخصه های نیکویی برازش مقیاس راهبردهای پردازش عمیق.....	۷۷
جدول ۳-۱۸: پارامترهای الگوی اندازه‌گیری پرسشنامه راهبردهای پردازش سطحی.....	۷۸
جدول ۳-۱۹: مشخصه های نیکویی برازش مقیاس راهبردهای پردازش سطحی.....	۷۹
جدول ۴-۱: شاخص های توصیفی مقیاس ها در کل نمونه	۸۹
جدول ۴-۲: ضریب همبستگی بین متغیرهای تحقیق در کل نمونه.....	۹۳
جدول ۴-۳: شاخص های الگوهای اندازه‌گیری متغیرهای نهفته در مدل پیشنهادی.....	۹۶

-
- جدول ۴-۴: پارامترهای اثرات مستقیم بین متغیرهای پژوهش در مدل پیشنهادی..... ۱۰۱
- جدول ۴-۵: پارامترهای اثرات غیرمستقیم بین متغیرها در مدل پیشنهادی..... ۱۰۲
- جدول ۴-۶: اثرات استاندارد شده کل متغیرها در مدل پیشنهادی..... ۱۰۳
- جدول ۴-۷: مشخصه های نیکویی برازش مدل پیشنهادی..... ۱۰۵
- جدول ۴-۸: شاخص های الگوهای اندازه گیری متغیرهای نهفته در مدل برازش یافته تحقیق..... ۱۱۲
- جدول ۴-۹: پارامترهای اثرات مستقیم بین متغیرهای پژوهش در مدل برازش یافته تحقیق..... ۱۱۷
- جدول ۴-۱۰: پارامترهای اثرات غیرمستقیم بین متغیرها در مدل برازش یافته تحقیق..... ۱۱۸
- جدول ۴-۱۱: اثرات استاندارد شده کل متغیرها در مدل برازش یافته تحقیق..... ۱۲۰
- جدول ۴-۱۲: مشخصه های نیکویی برازش مدل برازش یافته تحقیق..... ۱۲۲

مقدمه

ادراک ما از محیط و مردم عنصر مهمی در همسازی ما با جهان اجتماعی بشمار می رود. فرد بر اساس تجربه و درک خود از محیط پیرامونش، نسبت به آن واکنش نشان می دهد. رفتار نتیجه ادراک فرد است و فرد به طریقی که واقعیت را درک و توصیف می کند، عمل و عکس العمل نشان می دهد. هیچ فردی به واقعیت صرف و مطلق پاسخ نمی دهد، بلکه به ادراکی که از محیط دارد که عمدتاً درک ویژه و منحصر بفردی است پاسخ می دهد.

گرچه انسان موجود فعالی است که بر محیط خود اثر می گذارد اما محرک های محیطی نیز تأثیری قوی و عمیق بر وی می گذارند. انسان ادراک خود را از محیط با توجه به ویژگی های مختلف محیط و اطرافش سازمان می دهد. خود در موقعیت های متفاوت، رفتاری متفاوت دارد که این امر ناشی از ویژگی های هر موقعیت و محیط خاص است.

مدرسه نیز به عنوان نهادی اجتماعی، بخشی از یک جامعه خاص است که دارای جو منحصر بفرد و ویژگی های خاص می باشد. کلاس به عنوان بخش اصلی این نهاد، ابعاد گوناگونی دارد که مجموعاً محیط کلاس را می سازند. هر دانش آموزی با ویژگی های خاص شخصیتی، زمینه فرهنگی، اجتماعی، خانوادگی و اقتصادی متفاوت و استعداد های مختلف وارد این جامعه می شود. هر یک از معلمان نیز از نظر تمام وجوه بالا با هم متفاوت بوده و هر کلاس ویژگی های فیزیکی، امکانات و ساختار هدفی مخصوص به خود را دارد. مجموع این ویژگی ها و تعامل بین آنها، محیط کلاس را شکل می دهند. در این میان برنامه درسی کلاس، روش تدریس معلم، اهداف مدرسه در سطح خرد و اهداف آموزش و پرورش در سطح کلان و همچنین انتظارات والدین و جامعه از مدرسه نیز در محیط و جو کلاس مؤثر است.

هوگ، اسمیت و هانسن^۱ (۱۹۹۰) محیط را در رفتار فرد مؤثر دانسته و عنوان می کنند که تفسیر دانش آموز از محیط در بروز، ظهور و ادامه رفتار فرد بسیار مهم و کلیدی است. آنها معتقدند که ویژگی های عینی کلاس درس اهمیت چندانی ندارند، بلکه اگر

^۱. Hoge, Smith & Hanson

دانش آموز تفسیر و درک مناسبی از کلاس داشته باشد، دارای پیشرفت تحصیلی مطلوب‌تری خواهد بود.

بنابراین با توجه به نقش مهم و کلیدی محیط‌های آموزشی، شایسته است که متخصصان آموزش و پرورش برای آنکه از فرآیند آموزش نتایج مطلوب‌تری را کسب کنند به ایجاد محیط‌های یادگیری بپردازند که باعث بالا رفتن سطح پیشرفت تحصیلی و انگیزش دانش آموزان شود.

بیان مسأله

از جمله روزآمدترین رویکردهایی که در زمینه انگیزه پیشرفت توجه نظریه پردازان و محققان این حوزه را جلب نموده، رویکرد شناختی-اجتماعی اهداف پیشرفت^۱ است (ایمز و آرچر^۲، ۱۹۸۸)، که در آن مفهوم هدف و هدف‌گرایی نقش محوری دارند. نظریه‌های اهداف پیشرفت به عوض پرداختن به این که فراگیر در موقعیت پیشرفت به چه چیز می‌خواهد برسد، ادراک فراگیر از چرایی تلاش در موقعیت‌های پیشرفت را محور بحث قرار داده‌اند و معتقدند نباید هدف‌گرایی را با اهداف رفتاری خاصی که افراد برمی‌گزینند، یکسان انگاشت. اهداف خاص در واقع نتایج خاصی هستند که فرد قصد وصول آنها را دارد، اما هدف‌گرایی تبیین‌کننده انگیزه‌ای است که در پس رسیدن به آن مقصد دنبال می‌شود و همچنین بیانگر استانداردهای خودارزیابی است. پس این امکان وجود دارد که یک هدف واحد، جهت‌گیری‌های متفاوتی در برداشته باشد. از سوی دیگر، بر خلاف اهداف خاص که مبنای تشابهات فردی است، هدف‌گرایی، اساس تفاوت‌های فردی در موقعیت‌هاست و بر اساس آن می‌توان میزان موفقیت فرد را پیش‌بینی نمود (دوئک و لگت^۳، ۱۹۸۸). بطور کلی می‌توان گفت واژه هدف در این رویکرد به معنای مقصود یا تمرکز پویای شناختی برای پیگیری تکالیف است که از طریق روش‌های مختلف گرایش، اشتغال و پاسخ‌گویی به فعالیت‌های موفقیت‌محور مصداق می‌یابد. یکی از روندهای تحقیقاتی که به تازگی مورد توجه متخصصان حوزه‌های یاد

^۱. achievement goals

^۲. Ames & Archer

^۳. Dweck & Leggett

شده قرار گرفته است، بررسی تأثیرات عوامل محیطی بر روی هدف‌گرایی و همچنین بررسی تأثیرات هدف‌گرایی بر روی راهبردهای یادگیری دانش‌آموزان می‌باشد.

طبق نظرات الیوت، مک‌گریگور و گیبل^۱ (۱۹۹۹) اهداف پیشرفت به دو مقوله اهداف تبحری^۲ و اهداف عملکردی^۳ طبقه‌بندی شده‌اند و اهداف عملکردی خود به دو دسته اهداف رویکرد - عملکرد^۴ و اجتناب - عملکرد^۵ تقسیم شده‌اند.

در بسیاری از پژوهش‌ها (دوپیرات و مارین^۶، ۲۰۰۴؛ رینک، کراوی، تاکر و هال^۷، ۲۰۰۳) عنوان شده است نوع جهت‌گیری‌های هدفی^۸ دانش‌آموزان (تبحری و عملکردی) اثری مستقیم بر پیامدها و نتایج تحصیلی او ندارد، بلکه تأثیر این متغیرها از طریق متغیرهای دیگری میانجی‌گری می‌شود. بدین صورت که اهداف تبحری ارتباط مستقیمی با تلاش و پافشاری بیشتر، استفاده از راهبردهای پردازش عمیق^۹، نظیر بسط معنایی و سازماندهی اطلاعات دارد و پایداری در تکلیف (صرف زمان و تلاش بیشتر برای انجام تکالیف) و راهبردهای پردازش عمیق نیز مستقیماً پیشرفت و موفقیت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهند (هاراکویچ و لینن برینک^{۱۰}، ۲۰۰۵).

مطالعاتی که از مدل‌های علی برای تبیین رابطه بین متغیرهای مختلف شناختی و انگیزشی با پیشرفت تحصیلی استفاده کرده‌اند، نشان داده‌اند که استفاده از راهبردهای پردازش عمیق، رابطه بین اهداف تبحری و پیشرفت تحصیلی را در دانش‌آموزان دبیرستانی میانجی‌گری می‌کنند (پینتریچ و گارسیا^{۱۱}، ۱۹۹۱؛ گرین و میلر^{۱۲}، ۱۹۹۶).

نتایج مطالعات طولی انجام شده در مورد نقش راهبردهای خودنظم‌بخش در عملکرد تحصیلی نیز نشان داده‌اند که اهداف تبحری پیش‌بینی‌کننده بسیار خوبی برای

^۱. Elliot, McGregor & Gable

^۲. mastery goals

^۳. performance goals

^۴. performance-approach goals

^۵. performance-avoidance goals

^۶. Dupeyrat & Marine

^۷. Reinek, Craway, Tucker & Hall

^۸. در ادبیات نظریه اهداف پیشرفت، به جای اصطلاح اهداف پیشرفت از اصطلاح جهت‌گیری‌های هدفی (goal orientations) نیز

استفاده می‌شود.

^۹. deep processing strategies

^{۱۰}. Harackiewicz & Linnenbrink

^{۱۱}. Pintrich & Garcia

^{۱۲}. Green & Miller

خودتنظیمی^۱، راهبردهای شناختی سطح بالا، کمک طلبی، مهارت های مدیریت زمان و ارزش تکلیف است و این متغیرها نیز دارای رابطه مستقیمی با عملکرد و پیشرفت تحصیلی هستند (پینتریچ و دی گروت^۲، ۱۹۹۰؛ ولترز، یو^۳ و پینتریچ، ۱۹۹۶). به عبارت دیگر رابطه اهداف تبحری و پیشرفت تحصیلی از طریق متغیرهای واسطه‌ای خودتنظیمی، راهبردهای پردازش عمیق، ارزش تکلیف، کمک طلبی از همسالان و پایداری در تکالیف قابل تبیین است.

همچنین یافته‌های تحقیقات متعدد (الیوت و مک گریگور، ۲۰۰۱؛ ورمتن، لویجکس و ورمونت^۴، ۲۰۰۱؛ دوپیرات و مارین، ۲۰۰۴؛ کوتینهو و نیومن^۵، ۲۰۰۸) نشان می‌دهد که جهت‌گیری‌های هدفی رویکرد - عملکرد و اجتناب - عملکرد بطور مثبتی با راهبردهای پردازش سطحی رابطه دارند، اما رابطه معناداری بین این نوع جهت‌گیری - ها با راهبردهای پردازش عمیق و خودتنظیمی مشاهده نشده است (ولترز، ۲۰۰۴؛ دوپیرات و مارین، ۲۰۰۴؛ کوتینهو و نیومن، ۲۰۰۸).

از طرفی بر اساس مدل ارائه شده توسط آندرمین و میهر^۶ (۱۹۹۴) می‌توان گفت که تأکید مدارس و کلاس‌های درس بر روی نوع خاصی از ساختارهای هدفی بر پذیرش جهت‌گیری‌های هدفی دانش‌آموزان و باورهای فردی آنها اثر می‌گذارد و نوع جهت‌گیری و باورهای فردی دانش‌آموزان نیز بنوبه خود بر بازده‌های عاطفی و رفتاری آنها تأثیر دارد. مطالعات و تحقیقات متعدد نشان داده‌اند که محیط روانی کلاس بر روی جهت‌گیری‌های هدفی دانش‌آموزان تأثیر بسزایی دارد، به عبارت دیگر در کلاس‌هایی با ساختار هدفی تبحری، دانش‌آموزان به سمت اهداف تبحری متمایل می‌شوند، اما در کلاس‌هایی با ساختار هدفی عملکردی، دانش‌آموزان مایلند که اهداف عملکردی اتخاذ نمایند (آندرمین و میهر، ۱۹۹۴). شواهد بسیاری دال بر ارتباط مثبت ساختارهای هدفی عملکردی با اهداف تحصیلی عملکردی و فرآیندهای شناختی - انگیزشی همبسته با آن و نیز ارتباط مثبت ساختارهای هدفی تبحری با اهداف تحصیلی تبحری و فرآیندهای

^۱. self-regulation

^۲. DeGroot

^۳. Wolters, YU

^۴. Vermetten, Lodewijks & Vermunt

^۵. Coutinho & Neuman

^۶. Anderman & Maehr

شناختی - انگیزشی همبسته با آن وجود دارد (میهر و میگلی^۱، ۱۹۹۱، به نقل از حاجی یخچالی، ۱۳۸۰). به صورت تجربی، استفاده زیاد از راهبردهای یادگیری (ایمز و آرچر، ۱۹۸۸، یونگ^۲، ۱۹۹۶)، خودکارآمدی بالا (میگلی، آندرمن و هیکس^۳، ۱۹۹۵، روزر^۴، میگلی و اردن^۵، ۱۹۹۶) و داشتن اهداف شخصی تبحری با ساختارهای هدفی تبحری ادراکی همراه هستند، اما ساختارهای عملکردی ادراکی با چندین پیامد ناهنجار از قبیل تقلب (آندرمن، گریسینگر^۶ و وسترفیلد^۷، ۱۹۹۸)، تأثیرات منفی (کاپلان^۸ و میگلی، ۱۹۹۹، آندرمن، ۱۹۹۹)، جهت گیری های عملکردی یا فرافردی (اردن، ۲۰۰۴، ولترز، ۲۰۰۴) و دیگر مشکلات رفتاری (کاپلان و میهر، ۱۹۹۹، روزر و اکسلز^۹، ۱۹۹۸) همراه است (به نقل از میلر و مرداک^{۱۰}، ۲۰۰۷).

پژوهش حاضر علاوه بر دو بعد ساختار عملکردی و تبحری، بعد اجتنابی ساختار کلاسی را نیز بررسی خواهد کرد. آنچه مشخص است اینکه رابطه بین دو متغیر در حضور متغیرهای دیگر دستخوش تغییر می شود؛ از این رو جهت بررسی رابطه بین متغیرها بهتر است که سایر متغیرهای مرتبط نیز در نظر گرفته شود. بنابراین سؤال محوری پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه ای اهداف پیشرفت بین ادراک از ساختار کلاس و اهتمام شناختی^{۱۱} دانش آموزان در قالب یک مدل علی خواهد بود تا ما را به درک بهتری از مفهوم جهت گیری های هدفی و عوامل مؤثر بر آنها همچنین عواملی که از آن تأثیر می پذیرند هدایت کند. با بررسی پیشینه تحقیقاتی مدل پیشنهادی بدین صورت می باشد.

^۱. Midgley

^۲. Young

^۳. Hicks

^۴. Roeser

^۵. Urdan

^۶. Griesinger

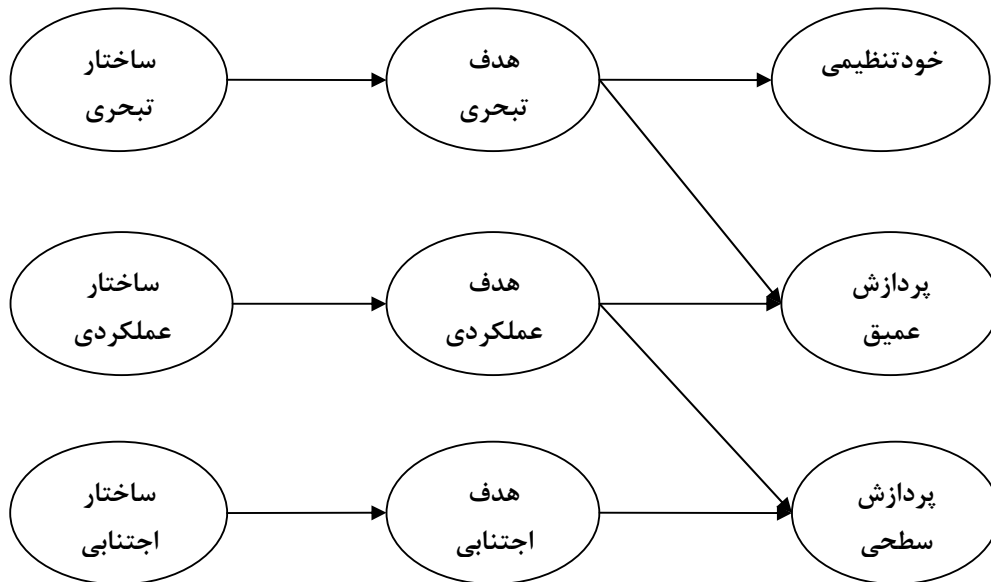
^۷. Westerfield

^۸. Kaplan

^۹. Eccles

^{۱۰}. Murdock

^{۱۱}. cognitive engagement



نمودار ۱-۱: مدل مفروض نقش واسطه ای اهداف پیشرفت بین ادراک از ساختار کلاس و

اهتمام شناختی

اهمیت و ضرورت تحقیق

امروزه پرورش نیروی انسانی کارآمد و دارای سبک یادگیری مطلوب و معطوف به هدف در همه نظام های آموزشی از مهمترین هدف هاست. پژوهش های مختلف در زمینه روانشناسی و علوم تربیتی باید توجه خود را معطوف به مساعدسازی شرایط و محیط های یادگیری برای ایجاد سبک های یادگیری مطلوب، اهداف پیشرفت و راهبردهای یادگیری مناسب برای یادگیری بهینه و مطلوب کنند. مطالعات متعدد نشان داده اند که ساختار کلاسی در شکل گیری جهت گیری هدفی دانش آموزان نقش تعیین کننده ای دارد. بنابراین باورها و عقایدی که هر شخص در این رهگذر تحصیل می کند برای او یک چارچوب فکری فراهم می آورد که فرد در آن چارچوب، ماهیت علم و مشکلات آن را درک می کند. نکته مورد توجه در این پژوهش این است که آگاهی از نوع نگرش دانش آموزان و تلاش برای تغییر و اصلاح آن به عنوان عامل مهمی که نهایتاً موفقیت تحصیلی دانش آموزان را بدنبال خواهد داشت، باید مورد عنایت مربیان، معلمان و اساتید قرار بگیرد. تحقیق در گستره ای که منجر به بهبود یا اصلاح ساختار آموزشی

شده و محصول آن دانش آموزشی فعال، پویا، مستقل و کارآمد باشد، از ضرورت های ملموس و عینی نظام آموزشی کشور ماست و این پژوهش سعی دارد در این مسیر گام بردارد. همچنین تحقیق حاضر از لحاظ ترکیب متغیرهای بکار گرفته شده یعنی ساختار کلاسی، جهت گیری های هدفی و راهبردهای یادگیری کمتر مورد توجه پژوهشگران بوده است، لذا پرداختن به این موضوع می تواند دریچه های جدیدی از مشکلات و حل آنها را نمایان سازد.

اهداف تحقیق

هدف کلی این مطالعه، بررسی نقش واسطه ای اهداف پیشرفت بین ادراک از ساختار کلاس و اهتمام شناختی دانش آموزان با بکارگیری روش تحلیل معادلات ساختاری می باشد. همچنین، تعیین روابط مستقیم و غیرمستقیم جهت گیری های هدفی و ساختار کلاسی با اهتمام شناختی دانش آموزان از اهداف دیگر این پژوهش است.

فرضیه های تحقیق

با توجه به مدل پیشنهادی می توان فرضیه های زیر را ارائه کرد:

فرضیه های اصلی مربوط به روابط مستقیم بین متغیرها

- ۱- ساختار تبحری کلاس با جهت گیری هدفی تبحری رابطه دارد.
- ۲- ساختار عملکردی کلاس با جهت گیری هدفی رویکرد - عملکرد رابطه دارد.
- ۳- ساختار اجتنابی کلاس با جهت گیری هدفی اجتناب - عملکرد رابطه دارد.
- ۴- جهت گیری هدفی تبحری با خودتنظیمی رابطه دارد.
- ۵- جهت گیری هدفی تبحری با راهبردهای پردازش عمیق رابطه دارد.
- ۶- جهت گیری هدفی رویکرد - عملکرد با راهبردهای پردازش عمیق رابطه دارد.
- ۷- جهت گیری هدفی رویکرد - عملکرد با راهبردهای پردازش سطحی رابطه دارد.
- ۸- جهت گیری هدفی اجتناب - عملکرد با راهبردهای پردازش سطحی رابطه دارد.

فرضیه های فرعی مربوط به روابط غیرمستقیم بین متغیرها

- ۱- ساختار تبحری کلاس با اثرگذاری بر جهت گیری هدفی تبحری با خودتنظیمی رابطه دارد.